

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO – UNA HCE
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA**

MAICON FRANCISCO

**TENDÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS
PROFESSORES**

**CRICIÚMA
2012**

MAICON FRANCISCO

**TENDÊNCIAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA
DOS PROFESSORES**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado
para obtenção do grau de licenciado no curso
de Educação Física Licenciatura da
Universidade do Extremo Sul Catarinense,
UNESC.

Orientadora: Prof^a. MSc. Ana Lúcia Cardoso

**CRICIÚMA
2012**

MAICON FRANCISCO

**TENDÊNCIAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E PRÁTICA PEDAGÓGICA
DOS PROFESSORES**

Trabalho de conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção de grau de Licenciado, no Curso de Educação Física da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), com linha de pesquisa em Educação Física Escolar

BANCA EXAMINADORA

Prof. Ana Lúcia Cardoso – Mestre-(UNESC) - Orientadora

Prof. Vânia Vítório - (UNESC)

Prof. Vidalcir Ortigara – Doutor-(UNESC)

Dedico este trabalho aos meus pais, Joaquina de Souza Francisco e Valdir Francisco, pessoas que me ensinaram os valores que carrego em mim, aos meus irmãos, Luciandro, Luiz Paulo e Ana Cláudia, por estarem sempre ao meu lado, ajudando-nos, como aprendemos em nossa educação, e a minha cunhada, Jane Javorski e meus sobrinhos Luciandro e Lucas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha orientadora, Ana Lúcia Cardoso, por me ajudar no processo de construção deste trabalho, sanando minhas dúvidas, sem me dar nada pronto, mas construindo o conhecimento comigo, e como professora do curso, me mostrando diferentes formas de compreender a Educação Física, assim como os demais professores do curso, que me ensinaram a ter um olhar mais crítico para a profissão de professor assim como para a realidade, que da minha percepção de que estava acabada quando iniciei o curso, passei a perceber-la como um processo histórico que esta em constante mudança, por isso passível de intervenção. Muito obrigado.

Agradeço meus amigos, que formei durante o curso, compartilhando os compromissos do curso, horas de estudo, alguns momentos de descontração, mas muito companheirismo para trilharmos as dificuldades se ajudando. Muito obrigado!

RESUMO

O presente estudo abordará as concepções pedagógicas e suas práticas nas aulas das escolas estaduais do município de Sangão, pois entende-se que de acordo com a forma como se trabalha a Educação, pode-se perceber implicitamente o homem que se pretende formar. O problema desta pesquisa foi “Qual a tendência de Educação Física predominante na prática pedagógica dos professores das Escolas Estaduais do município de Sangão?” e o objetivo geral foi “Compreender qual a tendência de Educação Física predominante utilizada nas aulas das Escolas Estaduais do município de Sangão”, para isso foi feita uma fundamentação teórica no qual se estuda a história da escola, para conhecer como aconteceu o processo de transmissão de conhecimento na história humana. Depois como se desenvolveu a Educação Física na história brasileira. Então estudamos as concepções pedagógicas gerais da educação e também as específicas da Educação Física, para termos um bom embasamento para compreender as práticas pedagógicas dos professores. Foi também feito um capítulo sobre o PPP para se ter um maior entendimento da finalidade deste no processo educativo, assim como outro para avaliação. A pesquisa foi feita com quatro professores, que atuam no ensino fundamental e médio de duas escolas do município, com uma pesquisa qualitativa através de uma entrevista com dezoito questões. Concluímos que predomina nas escolas de Sangão uma educação conservadora, sendo que dois professores trabalham em uma perspectiva desenvolvimentista e dois em uma perspectiva de saúde renovada. Ambas transmitem os conhecimentos acriticamente, sem fazer uma reflexão dos condicionantes históricos, reproduzindo assim a sociedade capitalista, ancorada na exploração do trabalho assalariado, diferentes de uma educação crítica, que procura desvelar os mitos da ideologia liberal, em favor da classe trabalhadora.

Palavras-chave: Tendências Pedagógicas, Educação Física, Realidade Escolar

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT- Admitido por Caráter Temporário

EF- Educação Física

GERED- Gerência Regional de Educação

PPP- Projeto Político Pedagógico

UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense

UNISUL- Universidade do Sul Catarinense

UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	08
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	10
2.1 História da Escola.....	10
2.2 Educação Física no Brasil.....	15
2.3 Concepções Pedagógicas.....	17
2.4 Concepções Pedagógicas da Educação Física.....	20
2.5 Projeto Político Pedagógico.....	28
2.6 Avaliação.....	30
3 METODOLOGIA.....	32
3.1 Tipo de Pesquisa.....	32
3.2 Análise dos Dados.....	34
4 CONCLUSÃO	43
REFERÊNCIAS.....	46
ANEXOS.....	48

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física, como componente curricular da educação, possui conteúdos que foram construídos socialmente e que devem ser transmitidos para os alunos para um melhor conhecimento por parte destes da cultura do movimento.

A forma como estes conteúdos serão trabalhados pode ser reprodutora, ou seja, de forma que apenas comente os fatos como algo dado sem a possibilidade de intervenção, em uma realidade social que apenas permite sua adaptação. Do mesmo modo os conteúdos podem ser ensinados de forma que seus condicionantes históricos sejam revelados, percebendo a sociedade como uma construção histórica e por isso possível de ser transformada.

No município de Sangão (SC) existem três escolas públicas do estado, com sete professores de Educação Física. Cada professor possui valores baseados na sua história pessoal, na realidade social em que vivem e na sua formação acadêmica, valores estes que refletem nas suas aulas. Assim surgiu o interesse em conhecer a visão de mundo que estes professores pretendem transmitir, se buscam uma educação que desvendem os mitos da sociedade atual ou apenas reproduz os conteúdos acriticamente.

Obviamente, não apenas o professor e sua formação são responsáveis pela rotina destas escolas, mas a realidade da comunidade, de onde provém os alunos, que trazem marcados em seu comportamento e conhecimento o meio social em que vivem, também influencia diretamente nas aulas, assim como toda a organização escolar, que pode auxiliar o professor nas aulas, fornecendo condições para que este tenha autonomia para fazer uma aula crítica da sociedade.

Durante o curso de Educação Física, obtive acesso a um conhecimento crítico da realidade atual, tanto no que tange a escola, conhecendo as concepções pedagógicas que norteiam o trabalho docente como a realidade social que condiciona a educação. Sendo assim, tive acesso há vários autores que trabalham este assunto, como também pude experimentar durante os estágios como é atuar dentro de uma pedagogia crítica, e o choque que existe quando se trabalha com uma postura pedagógica diferente da disseminada normalmente. Com base nos conteúdos por mim estudados durante minha formação e a realidade escolar encontrada durante os estágios, senti a necessidade de me aprofundar mais no contexto escolar para conhecer em campo o que estudei no curso. Assim surgiu o

tema “Tendências de Educação Física e prática pedagógica dos professores”, tentando assim realizar um aprofundamento sobre a realidade escolar, que tipo de pessoa se pretende formar, os valores e a ideologia explícita e implícita encontrada nas aulas de Educação Física. A partir deste tema então surgiu o **problema** “Qual a tendência de Educação Física predominante na prática pedagógica dos professores das Escolas Estaduais do município de Sangão?”. Definido o problema do projeto, decidiu-se pelo **objetivo geral** “Compreender qual a tendência de Educação Física predominante utilizada nas aulas das Escolas Estaduais do município de Sangão”. A partir do objetivo geral formulamos os seguintes **objetivos específicos**: identificar a pedagogia utilizada pelas professoras e professores das escolas analisadas, identificar o projeto político pedagógico adotado pelos professores e professoras de Educação Física. Identificar os aspectos didáticos pertinentes às aulas de Educação Física (relação professor e aluno, conteúdos, objetivos, avaliação).

Para responder aos questionamentos optamos por uma pesquisa de campo qualitativa. A pesquisa de campo se caracteriza, segundo Minayo (1994, p.53) por “um recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto de investigação”. Porém, mais que um recorte espacial, a pesquisa de campo é o estudo de pessoas em uma interação social, sendo necessário uma construção teórica para transformar esta situação em objeto de estudo, tornando o campo um palco para “manifestações de intersubjetividades e interações entre pesquisador e grupos estudados, propiciando a criação de novos conhecimentos.” (MINAYO 1994, p. 54).

Definido os caminhos da pesquisa, iniciamos pelo estudo teórico em que abordamos uma breve história da escola, assim como a inserção da Educação Física na mesma e as concepções pedagógicas que norteiam o trabalho docente. Sendo assim, realizamos uma breve incursão sobre a história da escola na sociedade ocidental. Discorreremos sucintamente acerca do surgimento da Educação Física na sociedade Brasileira assim como sua inserção nas escolas. E explicitamos sobre as concepções pedagógicas gerais mais marcantes e as concepções específicas da Educação Física .

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A escola, como a sociedade, é fruto de uma construção histórica, que passou por várias transformações até chegar na construção que conhecemos na atualidade. Este trabalho pretende compreender o trabalho pedagógico na área da Educação Física em uma determinada comunidade. Mas para entender o trabalho docente hoje, é necessário conhecer os condicionantes históricos para poder assim fazer uma análise mais profunda do trabalho dos professores, a ideologia a que estão subordinados consciente ou inconscientemente. Por isso é importante conhecer a escola nas várias sociedades, até mesmo quando ela não tinha esta denominação, mas era uma forma de transmitir os conhecimentos culturalmente acumulados para as gerações seguintes. Este capítulo irá abordar brevemente as transformações que a escola e a Educação Física passaram na sociedade ocidental até os dias de hoje, para uma melhor compreensão do trabalho docente.

2.1 História da escola

O homem é um ser vivo que produz cultura, principalmente, é um ser que produz cultura socialmente, elabora soluções para os problemas encontrados para sua sobrevivência e ensina estes conhecimentos para as gerações seguintes.

Conforme aumenta a complexidade da sociedade, em seus códigos de conduta social, produção (trabalho), mais tempo é necessário para que um ser humano consiga adquirir os conhecimentos necessários para se inserir na sociedade, surgindo assim na história da humanidade formas diferenciadas de transmissão de conhecimento. Como não é o objeto de estudo desta pesquisa fazer um resgate histórico da educação, mas sim conhecê-la para poder conhecer a escola atual, faremos um breve resgate histórico sobre a escola em algumas sociedades ocidentais.

Iniciaremos pela escola no Egito, no qual Souza Júnior (1999) ressalta que a educação, como em muitas outras sociedades e inclusive na nossa, era separada em educação instrutiva para os poucos que iriam governar, e preparação para o trabalho para o restante da população. Os ensinamentos eram normalmente morais

e comportamentais, passados de pai para filho, com um escriba, caracterizado por uma

Educação mnemônica, baseada na escrita e na sua transmissão, mesmo sem se ter a certeza se era o pai que escrevia os ensinamentos, ou ditava para um escriba registrar; ou ainda se eram os filhos que recitavam a partir de uma leitura direta, ou se apenas repetiam a leitura feita por outros. (SOUZA JÚNIOR, 1999 p. 119)

A educação física nesta época era voltada para exercícios ginásticos militares, nas classes dominantes, assim como a oratória, isso para o exercício de governar. O ofício, ou trabalho, era ensinado em lugares diferentes pois eram para pessoas de menos importância na hierarquia social. As técnicas guerreiras eram duras, e o treinamento podia levar à morte, por isso eram ensinadas em ambiente separado da escola para os adolescentes (MANACORDA, 1999).

Posteriormente, os registros dos escribas se transformaram em coletâneas escolares que continham hinos, orações, exaltações de antigos escribas e do ofício.

Na Grécia a escola é considerada antecessora da escola atual, organizada pelo estado para os cidadãos (o homem livre), no qual se ensinava a gramática, o alfabeto, a ginástica, além de retórica e dialética. Em Creta e Esparta havia um magistrado responsável, um legislador para a infância, acontecendo a educação de forma coletiva, preparando os adolescentes para a vida adulta.

Em Roma, existiu uma importação da escola grega, especialmente no sentido técnico, doutrinário. Também esta passou a ser tarefa do estado, mas houve uma desilusão com a escola de democracia, instaurando em seguida uma educação hebraica (SOUZA JÚNIOR, 1999).

A educação no que se refere à moral, ao civismo e à religião tem caráter pátrio, sendo que cabia à família os primeiros ensinamentos das letras, leis e direitos. Cabia a mãe educar os filhos até os sete anos aproximadamente, sendo que o pai assumia a tutela a partir de então ensinando especialmente exercícios físicos e militares. Mas avançando no tempo, esta educação, embora ainda função do pai, foi sendo designada aos especialistas (MANACORDA, 1999).

O quadro educativo se configura em “letras, leis, preparação para a paz e para a guerra. É a formação do cidadão, do político.” (MANACORDA, 1999 p. 77). A educação familiar progride para a educação ministrada pelo escravo pedagogo e mais tarde pelo escravo liberto que ministra as aulas em uma escola para várias famílias, no qual transmitia sua própria língua e sua própria cultura aos romanos

(SOUZA JÚNIOR, 1999). Ainda para o autor a Educação Física se configurava em preparação físico militar e em jogos de competição que preparava os cidadãos para o uso das armas em defesa da pátria e ofensa à pátria alheia.

Na idade média, com a queda de Roma, a educação ficou a cargo principalmente da igreja cristã, no qual as escolas clássicas romanas vão desaparecendo e surgem novos centros de instrução em paróquias e mosteiros, subordinados ao Papa. Os autores antigos, gregos e romanos, deixam de ser lidos pois era indigno se preocupar com a elegância dos escritos. O ensino começa a ser em um nível abaixo do tradicional, e em um confronto entre as cultura romana e bárbara defini-se as ciências conhecidas como trívio e quadrívio (SOUZA JÚNIOR, 1999). No trívio se ensinava a gramática, a dialética e a retórica. O quadrívio ensinava aritmética, música, geometria e astronomia.

A Educação Física, apesar de ainda ser voltada para o treinamento guerreiro, abria espaço para momentos de distração como jogar com bola, ou brincadeiras com varas e arremessos de pedras.

Entre a Idade Média e a Idade Moderna, começa a surgir os mestres liberais fora das estruturas eclesiásticas, sustentados muitas vezes pelas comunas, e começam a transmitir um ensino mais voltado para comercializar, voltados para as classes emergentes de comerciantes e artesãos. Contemporâneo a esta escola surge um outro movimento inovador, o humanismo. De origem aristocrática, no humanismo os intelectuais voltam a estudar os clássicos gregos e latinos, gerando uma aversão destes “não somente a cultura medieval, mas também pela sua forma tradicional de transmissão, a escola.” (MANACORDA, 1999 p. 175). Na pedagogia humanista se leva em conta a natureza da criança, para educa-la de acordo com sua índole, que na verdade vem por uma exigência social que identifica a índole de acordo com a classe em que pertence a pessoa, no qual temos um “nobre por natureza e uma educação voltada para conservar a divisão social.” (MANACORDA, 1999, p. 180).

Nos séculos XVI e XVII existiram grandes transformações tecnológicas, que abrem novos mercados para a Europa e também vários movimentos sociais. A escola sofre uma grande renovação didática, causando grandes formulações e reformulações sendo que tais fatos podem ser explicados como nos mostra Souza Júnior (1999 p.125):

Expansão do humanismo na Europa, juntamente com exigências aristocráticas; surgimento de exigências populares requerendo reformas religiosas e sociais; reação contrária a estas tentativas de inovações por parte do catolicismo. Tudo isso vindo acompanhado (sendo gerado e gerando) de novas formas de produção, que buscam superar as velhas corporações artesanais.

Nessa época surgem os movimentos populares heréticos, tentando construir novas formas de instrução popular, frutos de rebeliões contra a igreja de Roma. Conhecida como Reforma, ela também sofre influências aristocráticas.

A igreja, por sua vez, instaurou a Contra-reforma, tentando evocar as antigas tradições, reorganizando os conteúdos transmitidos e instaurando os seminários para ensinar as disciplinas eclesiásticas para os novos sacerdotes além de escolas para leigos, as escolas jesuíticas (SOUZA JÚNIOR, 1999).

Um outro ponto importante que influenciou muito a educação foi a ideia da liberdade de pensamento. Ao invés de se concentrar no estudo de ideias remotas, se focaliza nas coisas presentes. A Educação Física é um dos elementos desta pedagogia, como hobby ou no aprimoramento da moral.

O século XVIII é o tempo do iluminismo, das revoluções burguesas da França e da América, e momento de grandes mudanças sociais, no qual a escola passa a ter uma importância social muito maior, no qual os governos começam a organizá-la, sendo esta considerada uma necessidade universal.

Existe neste período um esforço para sistematizar o conhecimento, criando-se regulamentos escolares para organização, estipulando horários, conteúdos normas de comportamento entre outras.

Neste período, o ler e o escrever eram ensinados separadamente, sendo que o ler era ensinado pormenorizadamente, com a utilização de tábuas murais para o alfabeto e depois para as sílabas. Depois se começava com a leitura de escritos religiosos, para então começar com a leitura bastarda (registros comerciais, contratos etc). Passando por esta etapa começa-se a escrever, aprendendo a manipulação dos materiais de escrita, manipulação esta rigidamente controlada. Só depois disto começa-se o estudo da aritmética e finalmente ortografia (SOUZA JÚNIOR, 1999).

Com o objetivo de sistematizar ainda mais o saber, surgem as enciclopédias, no qual a criança recebe um conteúdo já pronto. A obra Emílio de Rousseau é uma das mais representativas, no qual:

a classificação do conhecimento a ser ensinado a partir das enciclopédias das ciências, das artes e dos ofícios é substituída por uma sistematização do saber de forma a ensinar não muitas coisas, mas as coisas úteis; rejeita-se o estudo especulativo, condena-se o livro, evoca-se a natureza como mestra. (SOUZA JUNIOR, 1999, p. 128)

A revolução industrial, revolucionando os modos de produção, criou uma imensa massa de proletários, que totalmente livres de corporações, meios de trabalho, matéria prima e do produto final, ficaram dependentes do capitalista, sendo que seu antigo modo de produzir se tornou obsoleto perante as máquinas. As rápidas evoluções tecnológicas criaram a necessidade destes proletários de se adaptarem ao processo de produção, afetando diretamente a instrução, que neste século, surge a chamada “instrução técnico-científica” (SOUZA JÚNIOR, p. 131).

No século XIX, as conquistas da burguesia do século anterior se acentuam, havendo a necessidade desta de se consolidar no poder, sendo que para isso se torna necessário transformar as pessoas de súditos a cidadãos, e o meio para isso é a escola, que faria superar a barreira da ignorância e propagar os valores burgueses. É neste período que surge, como chama Saviani (2003), a Pedagogia Tradicional. Inicia-se assim um processo de laicização e estatização da instrução, em uma aproximação à conteúdos advindos do trabalho produtivo.

Neste século também aparece uma instrução voltada para o conhecimento da totalidade das ciências, baseada no socialismo marxista. Compreendem a luta de classes antagônicas como o motor da história, e defendem que a sociedade foi historicamente construída, buscando assim uma educação que proporcione por parte dos educandos uma compreensão da sociedade atual.

Para a Educação Física este é seu ressurgimento, pois com a revolução industrial e o aumento da massa de proletários dentro das fábricas, afetou negativamente a saúde da população. Época em que “a força física, a energia física, transformava-se em força de trabalho e era vendida como mais uma mercadoria, pois era a única coisa que o trabalhador dispunha para oferecer no mercado” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 51). Os movimentos repetitivos, o ambiente insalubre das fábricas e dos centros urbanos no qual se encontravam os proletários fez surgir um movimento chamado de higienismo, no qual a Educação Física aparecia como meio de melhorar a saúde da população através de exercício físico.

No século XX, existe uma preocupação com o desenvolvimento infantil. Autores como Vygotsky e Piaget fazem pesquisas aprofundadas sobre o assunto,

trazendo uma relação mais próxima entre a psicologia e a pedagogia. A escola nova também surge, principalmente com o americano Dewey, no qual o centro da educação é o aluno, e o lema é aprender a aprender. Ela surge fazendo críticas as escolas tradicionais “esboçando uma nova maneira de interpretar a educação e ensaiando implantá-la, primeiro através de experiências restritas; depois, advogando sua generalização no âmbito dos sistemas escolares” (SAVIANI, 2003, p.7). Porém, assim como a tradicional, tem como objetivo a adaptação do aluno com a sociedade existente (capitalista), sem fazer uma crítica a mesma. Esta escola nova, apesar de muitas vezes estar apenas no discurso, transformou-se em uma referência educacional.

O enorme diálogo que teve em nosso século entre liberais democratas e socialistas gerou uma série de propostas pedagógicas, “abarcando, desde temas de políticas educacionais até os da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem.” (SOUZA JÚNIOR, 1999, p.134).

Pensando em uma educação voltada para a classe trabalhadora, no presente século surgiu as chamadas propostas críticas, que fazem uma leitura da realidade social, se utilizando do materialismo histórico de Marx. Estas propostas pensam na educação como uma das formas de superação da atual forma de produção social e alienação que sofre a classe trabalhadora por esta forma de dominação tanto cultural como econômica. Cultural devido a ideologia liberal no qual as populações que vivem nesta sociedade sofrem, e que justificam a forma de produção atual. Econômica pois os trabalhadores precisam vender sua força de trabalho a um valor que apenas garante sua reprodução. Autores como Paulo Freire e Demerval Saviani, com suas propostas de educação, vem justamente denunciar e propor formas de superação desta situação, mesmo sabendo que a educação sozinha não o provocaria. (SAVIANI, 2003)

2.2 A Educação Física no Brasil

A Educação Física no Brasil surge no século XIX com os métodos ginásticos, primeiro o alemão, admitido pelo o exército, e depois o sueco sugerido pelo Rui Barbosa. A ênfase neste período que se alonga até a década de 1930, é chamada

por Ghiraldelli Júnior (1991) de Educação Física Higienista, pois tentava, através do exercício físico, a assepsia social da população, sendo que a:

ginástica, o desporto, os jogos recreativos etc. devem, antes de qualquer coisa, disciplinar os hábitos das pessoas no sentido de leva-las a se afastarem de práticas capazes de provocar a deterioração da saúde e da moral, o que comprometeria a vida coletiva. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991 p. 17).

A idéia é forjar padrões dentro de uma conduta elaborada pela elite dirigente, para que as classes populares se assemelhem a um estereótipo burguês. Como nas palavras de Soares (2001, p.70)

a abordagem positivista de ciência e a moral burguesa estiveram na base de suas propostas de disciplinamento dos corpos, dos hábitos e da vida dos indivíduos. Tudo em nome da saúde, da paz e da harmonia social... em nome da civilização!

Vinha também com o intuito de melhorar a saúde da população, debilitada pelo trabalho nas fábricas e pelas condições de moradia, sujeita à várias doenças.

Na década de 1930, com os governos autoritários, surge a chamada Educação Física Militarista, que tem por objetivo, como na Higienista, a melhoria da saúde, porém com maior objetivo em transformar o cidadão soldado, e os conteúdos que são tratados como a ginástica e o desporto, visam a seleção dos melhores para servir a pátria em combate. Ela também busca moldar a moral dos jovens, formando pessoas “capazes de obedecer cegamente e de servir de exemplo para o restante da juventude pela sua bravura e coragem” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991 p. 18).

Outra abordagem que Ghiraldelli Júnior (1991) cita é a Educação Física Pedagogicista, de 1945 a 1964, que tentava colocar a Educação Física como um componente curricular educativo nas escolas, ao contrário da Higienista e Militarista que apenas buscavam a melhoria física e disciplinar da juventude. Dizia mais, pois considerava as outras matérias apenas como instrutivas, sendo que a Educação Física era única que trabalhava a educação integral dos alunos.

A partir de 1964, após o golpe militar, o governo começa a impulsionar uma Educação Física voltada para competição desportiva, pregando valores de competição e superação individual. Chamada de Educação Física Competitivista, ela olha cada aluno como futuro atleta, atleta este que deve trazer medalhas para o país e engrandece-lo perante outros países. Foi também um meio de desmobilizar a população no que se refere a assuntos políticos, pois o esporte espetáculo era (e ainda é) fornecido em doses exageradas para a população.

Outra abordagem seria a Educação Física Popular, ligada ao movimento operário. Ela não se pretende educativa, disciplinadora, fomentadora de saúde pública nem Competitivista, esta mais voltada a ludicidade e cooperação, mais “ligada ao movimento de organização das classes populares para o embate da prática social, ou seja, para o confronto cotidiano imposto pela luta de classes.” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991, p. 21).

Como lembra Ghiraldelli Júnior (1991), apesar de ser estipulado datas para cada uma destas abordagens, não significa que elas tenham desaparecido, ao contrário, muitas delas ainda estão vivas e atuantes no interior das escolas.

2.3 Concepções Pedagógicas

Atualmente existem diferentes concepções pedagógicas que norteiam o trabalho docente. Tais concepções surgiram em diferentes momentos da evolução da escola moderna e se apresentam atualmente no contexto escolar de forma consciente ou inconsciente pelo professor. Um olhar mais atento pode identificar qual proposta pedagógica o professor segue, mesmo se acaso este não o perceba, e revelar qual concepção de mundo este professor tem e consequentemente o tipo de aluno que pretende formar.

Dentro das concepções pedagógicas, existem duas linhas de estudo, com visões diferentes do que deva ser a educação, conhecidas como liberais e progressistas. O termo liberal, como lembra Libâneo (1984), não vem de avançado, como costuma-se usar o termo, mas como justificação do sistema capitalista. Nele o papel da educação é ensinar a cultura da sociedade de forma não crítica para que os indivíduos se adaptem a sociedade e seus valores. Dentro da pedagogia liberal Libâneo (1984), cita a tendência liberal tradicional, renovada progressivista, renovada não diretiva e tecnicista. Luckesi (1994), que estuda sobre o mesmo raciocínio, cita a Tendência liberal tradicional, no qual o papel da escola é transmissão acrítica dos conhecimentos, sendo que aspectos sociais ficam a cargo da sociedade. O caminho de aprendizagem é o mesmo para todos, então os menos capazes devem superar as dificuldades para estar juntos dos mais capazes. O método de ensino é pela exposição verbal ou demonstração, dando ênfase nos exercícios, repetição de conceitos ou fórmulas e na memorização do conteúdo para disciplinar a mente. O relacionamento com o professor é de autoridade, sendo que o

conteúdo deve ser aceito como verdade absoluta. Os programas de aprendizagem são passados em uma progressão lógica, de forma mecânica e sistemática e a avaliação é feita com instrumentos classificatórios, dando muito valor à nota.

Uma outra concepção citada por Luckesi (1994) é a Tendência liberal renovada diretiva, no qual Libâneo (1984) chama de Liberal Progressivista, em que a escola tem por objetivo adequar às necessidades individuais do aluno ao meio social. Nessa pedagogia se dá mais importância ao processo de aquisição do saber do que o saber propriamente dito, é o “aprender a aprender” (LIBÂNEO, 1984). Os conteúdos são estabelecidos de acordo com as experiências dos alunos, criando situações problemas. Aqui o aprender fazendo é muito estimulado, e trabalhos como pesquisa, experimentos, estudo do meio natural e social são frequentes, partindo da natureza dos alunos e etapas do seu desenvolvimento. O trabalho em grupo é tido como condição básica para a aprendizagem. O professor atua mais para dar forma ao raciocínio dos discentes, instaurando uma convivência democrática. Outra concepção é a Tendência liberal renovada não diretiva, em que de acordo com Luckesi (1994), a escola tem como papel principal a mudança de atitudes, o ensino é considerado muito valorizado, sendo que o mais importante é favorecer o autodesenvolvimento e a realização pessoal. “Os processos de ensino visam mais facilitar aos estudantes os meios para buscarem por si mesmos os conhecimentos que, no entanto, são dispensáveis” (LIBÂNEO, 1984, p. 32). Como a ênfase não é no ensino, esta tendência se concentra mais no desenvolvimento das relações e na comunicação. Os métodos de ensino normais são dispensados e o professor tem que “desenvolver um estilo próprio para facilitar a aprendizagem dos alunos.” (LUCKESI, 1994, p. 60). O trabalho do professor é de um facilitador, ajudando o aluno no processo de relacionamento interpessoal, para o crescimento pessoal. Esta pedagogia centraliza-se no aluno, e o professor acaba virando um especialista em relações humanas, para ajuda-lo na busca pelo conhecimento.

Outra concepção é a **Tendência liberal tecnicista**. De acordo com Luckesi (1994), nela cabe a escola desenvolver habilidades, atitudes e conhecimentos específicos para a sociedade vigente, e seu interesse é produzir indivíduos aptos para o mercado de trabalho. Os conteúdos transmitidos são princípios científicos que possam ser mensuráveis, observáveis, sem espaço para subjetividade. Procura-se controlar o ambiente e as técnicas de ensino para garantir a transmissão/recepção de informações. A relação do professor com aluno é técnica, sendo que cabe ao

professor administrar e repassar as informações visando o resultado, e o aluno tem um papel passivo e responsivo. O ensino é um processo condicionante que força os alunos a chegarem a respostas preestabelecidas, e as ciências pedagógicas partem da psicologia, para conhecer o comportamento humano e diminuir as variáveis que prejudicam o ensino.

Diferentemente da Pedagogia Liberal, as Pedagogias Progressistas defendem as finalidades sociopolíticas da educação através da análise crítica da sociedade (LIBÂNEO, 1984). Esta tendência, para o mesmo autor se manifesta em três linhas de estudo, a Pedagogia Libertadora, a Libertária e a Crítico-social dos conteúdos. Para Luckesi (1994), a **Tendência progressista libertadora**, que é conhecida como pedagogia de Paulo Freire, a escola tem uma atuação não formal. Ela questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando uma transformação pela educação crítica. Os conteúdos de ensino conhecidos como “temas geradores, são extraídos da problematização da prática de vida dos educandos” (LIBÂNEO, 1984 p. 33). O importante não é a transmissão de conteúdos específicos, mas sim uma nova forma de relação com a experiência de vida. Já nos métodos de ensino prevalece o diálogo entre educadores e o educando, pois é mais propício para se obter resultados esperados. Outras características dessa tendência são os processos de aprendizagem, em que acontecem a troca de experiência em torno da prática social. O relacionamento professor – aluno é de total identificação com o povo, onde a relação pedagógica não perde sua consistência tendo uma motivação para a resolução de problemas e exercendo influência expressiva nos movimentos populares e sindicatos.

Outra concepção progressista é a **Tendência progressista libertária**, que de acordo com Luckesi (1994), reúne os defensores da autogestão pedagógica, esperando uma transformação na personalidade dos alunos em um sentido libertário e autogestionário. Nessa tendência, a escola instituirá a participação grupal, assembleias, conselhos, reuniões. As matérias são colocadas à disposição do aluno, mas não são exigidas levando em consideração o conhecimento que resulta das experiências vividas pelo grupo, sendo o conhecimento a “descoberta de respostas às necessidades e as exigências da vida social” (LIBÂNEO, 1984, p. 36).

A pedagogia libertária abrange quase todas as tendências antiautoritárias em educação como a anarquista, psicanalista, a dos sociólogos e também a dos professores progressistas. A **Tendência progressista crítico-social dos**

conteúdos se acentua nos conteúdos, no seu confronto com as realidades sociais, dando a difusão dos mesmos como tarefa primordial. Ressalta, a importância dos conteúdos vivos, concretos, valorizando a escola como instrumento de apropriação do saber. Para Libâneo (1984, p. 39), “não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados; é preciso que se liguem, de forma indissociável, a sua significação humana e social.” Consiste na preparação do aluno para o mundo adulto, fornecendo-lhe os instrumentos necessários por meio de conteúdos e da socialização e democratização da sociedade. Propõe a possibilidade da reavaliação privilegiando a aquisição do saber, relacionando o trabalho docente à prática vivida pelos alunos com os conteúdos propostos pelos professores.

Na relação professor – aluno, o papel do adulto é insubstituível, porém a participação do aluno no processo é exaltada. Já nos pressupostos de aprendizagem, o professor precisa saber o que os alunos dizem ou fazem e o aluno o que o professor procura lhes dizer.

2.4 Concepções pedagógicas da Educação Física

A Educação Física possui suas próprias concepções pedagógicas, muitas propostas metodológicas embasadas em concepções pedagógicas abordadas no sub-capítulo anterior. Inicialmente trataremos das abordagens de ordem conservadora fundamentadas no ideário biologicista.

A **Saúde Renovada**, abordagem surgida a partir de uma idéia biologicista, busca trabalhar a inclusão dos alunos nas aulas. Tem como objetivo ensinar os alunos a terem uma vida saudável a partir de uma alimentação saudável e práticas de exercícios (DARIDO 2008). Pressupõe que uma das funções da Educação Física é proporcionar uma melhor qualidade de vida. Segundo Nahas (2006, p. 152);

os currículos devem enfatizar os objetivos centrais da Educação Física: o desenvolvimento de habilidades motoras e a promoção de atividades físicas relacionadas a saúde. Para atingir esses e outros objetivos da Educação Física, os alunos precisam ser fisicamente ativos, na escola e fora dela.

Ainda segundo Nahas, as aulas não podem priorizar o esporte como meio que sozinho poderia satisfazer os objetivos da Educação Física, precisando trabalhar com formas diferentes de atividade física para que todos os alunos sintam prazer com as aulas, principalmente aqueles grupos que mais precisam, os alunos

sedentários, menos habilidosos e geneticamente pouco dotados. O professor tem nesta concepção um papel quase como de médico, prescrevendo atividades para os alunos terem uma vida mais saudável. Segundo Nahas (2006, p. 9);

Informar as pessoas sobre fatores como a associação entre atividade física, aptidão física e saúde, os princípios para uma boa alimentação saudável, as formas de prevenção de doenças cardiovasculares ou o papel das atividades físicas no controle do stress.

Os conhecimentos provêm de estudos cientificamente comprovados, então não existe espaço para discussão. O professor formula os programas e os alunos realizam nos padrões estabelecidos. Porém o professor deve adaptar as atividades para que todos possam participar, as deixando mais agradáveis.

A **Psicomotora**, que se utiliza da psicologia para promover o desenvolvimento saudável da criança, esta comprometida com o “ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores, buscando garantir a educação integral do aluno”. (DARIDO, 2008, p. 7). A Educação Física aqui é entendida como suporte para outras matérias escolares e os movimentos como instrumentos que ajudam no raciocínio lógico-matemático, na linguagem entre outras. Para Le Boulch (1987, p. 36);

A educação psicomotora tal como a concebemos em psicocinética, utilizando o suporte da ação associado à simbolização, privilegiando a experiência vivida pela criança e levando em conta a cronologia das etapas de desenvolvimento representa uma ajuda insubstituível para atingir as funções mentais mais elevadas no decorrer da escolaridade primária.

É uma abordagem que pensa o ser humano de forma individualista, pois busca a consciência de si mesmo através dos movimentos, tentando superar a dicotomização de corpo e mente. No qual trabalha com conceitos de lateralidade, fazendo o aluno perceber qual lado é dominante, o lado direito ou esquerdo; a imagem corporal, que é ter uma ideia subjetiva de si mesmo, esquema corporal, que é conhecer os segmentos do seu corpo, interna e externamente, estruturação corporal, que se configura no relacionamento do aluno com o meio externo, adaptação do aluno ao mundo; a organização temporal, conhecendo assim os ritmos diferentes dos movimentos, seus tempos de execução; estruturação espacial, que se configura na orientação do indivíduo no espaço, ou seja, perceber o Eu em relação com objetos estáticos e em movimento; coordenação motora ampla, capacidade de controle e organização dos grupos musculares para movimentos complexos como

correr, saltar entre outras; e coordenação motora fina, que é o controle de pequenos músculos para atividades refinadas como escrever e fazer colagens.

Esta é uma abordagem marcadamente destinada as séries iniciais e cabe ao professor estar percebendo os atrasos e avanços dos alunos segundo uma cronologia pré-estabelecida para melhor desenvolvê-los. Os conteúdos a trabalhar são atividades físicas que desenvolvam a coordenação motora, a imagem corporal, lateralidade, organização corporal, estruturação espacial e corporal e esquema corporal. A avaliação deve ser feita com base nas etapas de desenvolvimento, para saber se o aluno atingiu a eficiência nos movimentos prescritos para sua idade.

Outra abordagem é a **Desenvolvimentista**, cujo objetivo da EF segundo Go Tani...et al. (1988 p. 89), é “proporcionar às crianças oportunidades que possibilitem um desenvolvimento hierárquico de seu comportamento motor”, tendo assim que garantir o desenvolvimento de habilidades básicas e específicas, no qual as básicas são as tarefas de locomoção, equilíbrio e manipulação, de uma ordem mais simples até as mais complexas e as específicas, que são atividades básicas mas com objetivos específicos como os gestos esportivos. Durante a aprendizagem das habilidades motoras, outras aprendizagens podem ocorrer, embora não seja o fim da Educação Física. Sendo assim existe uma hierarquia de movimentos no qual os alunos precisam seguir, das mais básicas, formando a base de movimentos até as mais complexas (GO TANI..et al, 1988).

Existe nesta abordagem os conceitos de idade cronológica e idade motora, pois consideram que o processo de aquisição de habilidades motoras varia de indivíduo para indivíduo, não dependendo tanto da idade cronológica mas relacionadas a maturação nervosa. Cabe ao professor nesta abordagem proporcionar atividades físicas que garantam um desenvolvimento natural da criança com base na idade motora. Os conteúdos da Educação Física são justamente atividades que garantam a aprendizagem motora. As avaliações são feitas com intuito de saber se o aluno possui um nível de idade cronológica e idade motora compatível. Por isso são feitos testes físicos para diagnosticar quais atividades devem ser feitas para que os alunos possuam um desenvolvimento dentro dos padrões pré-estabelecidos.

Uma outra abordagem é a **Construtivista-Interacionista**, na qual o aluno constrói o conhecimento através de seus conhecimentos prévios, como jogos de rua, rodas cantadas etc. Esta abordagem também se embasa nos estudos de Piaget, no

qual a criança constrói o conhecimento a partir de sua interação com o mundo (DARIDO, 2008). Como objetivo da Educação Física, para Freire (1989, p.24),

Ela deve atuar como qualquer outra disciplina da escola, e não desintegrada dela. As habilidades motoras precisam ser desenvolvidas, sem dúvida, mas deve estar claro quais serão as consequências disto do ponto de vista cognitivo, social e afetivo. Sem se tornar uma disciplina auxiliar de outras, a atividade da Educação Física precisa garantir que, de fato, as ações físicas e as noções lógico-matemáticas que a criança usará nas atividades escolares e fora da escola possam se estruturar adequadamente.

Os defensores desta abordagem fazem uma crítica as concepções de Educação Física que padronizam os movimentos dos alunos, tentando enquadrá-los em testes precisos e mensuráveis. Eles consideram as experiências de vida dos alunos e de jogos que saem da cultura da região, para que os alunos tenham um bom desenvolvimento, tanto da parte técnica quanto nas questões afetivas e sociais. Esta abordagem trabalha com esquemas motores, que é a adaptação do indivíduo ao meio. Um determinado esquema motor serve para pegar uma bola, ou seja, uma série de fatores aflui para que isto aconteça, como a posição de equilíbrio, o ato de controlar o braço etc, porém este mesmo esquema não serve para pegar uma caixa, ao menos não exatamente, sendo necessário para o indivíduo elaborar um outro esquema.

Nesta concepção, o aspecto social, ou seja, o relacionamento entre os colegas da turma é levado em consideração, no que tange questões como aceitação ou não de regras, imposição de sua vontade para com os outros. O professor deve então vasculhar o universo infantil da comunidade para trazer para as aulas atividades que estejam presentes no dia a dia do aluno. Tais atividades permitem uma melhor assimilação do aluno com os objetivos propostos do professor. A avaliação deve ser feita de forma que se perceba não apenas aspectos relacionados a motricidade, mas também questões afetivas e sociais dos alunos. Os conteúdos para aulas são atividades advindas da Educação Física, da cultura da criança. Apesar de considerar a cultura e o universo da comunidade para planejar as aulas, esta concepção ainda tem o objetivo de adaptar o aluno a sociedade existente, levando em consideração as diferenças individuais e buscando estimular cada aluno de forma individual, para que suas diferenças sejam aceitas.

Outra abordagem conservadora é a chamada **Educação Física Esportivizada**, que no Brasil foi instaurada pela ditadura militar, como lembra Bracht (1999). Ela vinha com dois objetivos, um com o recorrente apelo da Educação Física

de formar corpos saudáveis, para o trabalho, também com a idéia do Brasil potência, e transformar o país em uma força esportiva. Segundo Bracht (1999, p. 75);

A pedagogia da EF incorporou, sem necessidade de mudar seus princípios mais fundamentais, essa “nova” técnica corporal, o esporte, agregando agora, em virtude das intersecções sociais (principalmente políticas) desse fenômeno, novos sentidos/significados, como, por exemplo, preparar as novas gerações para representar o país no campo esportivo (internacional).

O professor era então visto como técnico, e os alunos como atletas em potencial, que deveriam ser treinados para representar a escola em eventos esportivos, e possivelmente o país. Esta tendência traz consigo todas as marcas da sociedade capitalista, sobrepujança, busca de recordes, igualdade de oportunidades, rendimento infinito. O aluno tinha que aprender os gestos técnicos buscando uma melhor eficiência, aqueles que não conseguem são excluídos. Os conteúdos das aulas advêm das modalidades esportivas, embasadas em uma lógica biologicista para melhor rendimento, a avaliação tem como critério principal se o aluno conseguiu efetuar os gestos técnicos dentro de um padrão mais eficiente. A didática utilizada esta na mesma ordem tecnicista, no qual se repetem os movimentos para poder executá-los perfeitamente.

Por outro lado, existe as abordagens de ordem revolucionária/critica, que buscam através da educação desvelar os mitos da sociedade, compreendendo como ela se forma para assim poder transforma-la.

Entre elas esta a proposta **Crítico Superadora**, baseada na tendência crítico social dos conteúdos, e surgiu com um trabalho escrito por um Coletivo de Autores, que defende que a Educação Física tem como objeto de estudo a cultura corporal, e busca compreender a realidade com a aquisição crítica dos conhecimentos elaborados pela sociedade, em um ensino voltado para os interesses da classe trabalhadora. Para o Coletivo de Autores (1992, p.24)

Os interesses históricos da classe trabalhadora vêm se expressando através da luta e da vontade política para tomar a direção da sociedade, construindo a hegemonia popular.

Essa luta se expressa através de uma ação prática, no sentido de transformar a sociedade de forma que os trabalhadores possam usufruir do resultado de seu trabalho.

A metodologia de ensino Crítico Superadora é diagnóstica, para entender o que se passa no meio social, judicativa porque emite um juízo de valor de acordo

com a perspectiva de quem julga, e teleológica, pois elabora objetivos para serem alcançados.

Dentro desta metodologia existem princípios importantes para elaborar o trato com o conhecimento, como a relevância social dos conteúdos, no qual se percebe o que de importante existe em termos de cultura corporal advindos da comunidade do qual os alunos provém. A contemporaneidade dos conteúdos é outro aspecto que o professor deve estar atento, pois a partir deles a leitura da realidade pode ser feita com mais propriedade por sua suposta atualidade. Um exemplo de contemporaneidade são os esportes incentivados pela mídia, que permitem fazer uma reflexão do gosto de fato das massas e o que é induzido a gostar pela apresentação maciça de certas modalidades. O professor também deve estar atento as condições sócio cognitivas dos alunos, para adequar os conteúdos as suas capacidades de compreensão, lembrando que isso não tem haver apenas com aspectos biológicos, mas com as condições sociais dos alunos que assim podem ou não ter um conhecimento sobre a cultura do movimento mais vasto ou mais restrito. É importante também o confronto e contraposição dos saberes, partindo dos conhecimentos que os alunos já possuem, o senso comum, para o saber escolar, o saber científico. Outro ponto importante é o da simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade, que tem por objetivo superar o “etapismo” do conhecimento, que são passados tradicionalmente de forma linear, e ensinar os conteúdos de forma simultânea, dando assim ao aluno uma visão de totalidade do real. Obviamente, como lembra o Coletivo de Autores (1992), os conhecimentos de um aluno de quarta série são diferentes de um de oitava série, mas visando um ensino de forma simultânea não seria a diferença dos conteúdos e sim a profundidade dos conhecimentos que se busca com cada turma, o que nos leva a outro princípio, o da espiralidade do conhecimento, pois os alunos terão os mesmo conteúdos em várias etapas da escola, mas a cada vez que se retorna a um conteúdo ele é estudado mais aprofundadamente. Há também o princípio da provisoriedade dos conteúdos, entendendo que determinado conhecimento reflete o saber de um momento histórico, e uma explicação que aparece hoje como verdadeira, amanhã, com uma nova descoberta da ciência, pode-se ter outra opinião sobre o mesmo tema (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A metodologia Crítico-Superadora compreende a educação em forma de ciclos de escolarização, pois entende que um aluno pode estar em mais de um ciclo

ao mesmo tempo. No primeiro ciclo, que vai do 1º ao 4º ano, o aluno percebe as coisas de forma sincrética, não conseguindo fazer relação entre os conhecimentos, precisando de auxílio, em especial do professor, para identificar e organizar os conhecimentos estudados. No segundo ciclo, que vai do 5º ao 7º ano, o aluno começa a fazer relações entre os dados da realidade e representações anteriores do seu pensamento. No terceiro ciclo que vai do 8º ao 9º ano o aluno começa a tomar consciência da atividade teórica, que precisa confrontar os dados da realidade com suas representações mentais para poder discursar sobre o assunto. O quarto ciclo são o 1º, 2º e 3º ano do ensino médio, no qual o aluno tem um aprofundamento do conhecimento, começa a refletir sobre o objeto de estudo e fazer relações, compreendendo que existe regularidades comuns entre os objetos (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Os autores desta abordagem sugerem que a aulas se organizem em três fases para melhor apreensão dos conhecimentos, sendo uma primeira explicativa, no qual se discute com os alunos a melhor maneira para que todos possam adquirir o conhecimento transmitido na aula, em uma segunda fase, a mais longa, é feita a apreensão dos conhecimentos e uma terceira no qual se faz a avaliação do que foi aprendido, as conclusões sobre as aulas e levanta-se perspectivas para as próximas aulas.

Para esta abordagem, a avaliação deve ser processual, ou seja, não para categorizar os alunos ou quantificar, mas através da avaliação saber em que nível de conhecimentos estão antes do processo de ensino-aprendizagem, e durante as aulas fazer avaliações para saber da compreensão dos alunos sobre o conhecimento tratado, redirecionando as estratégias metodológicas se for o caso para uma melhor compreensão destes sobre o assunto. Ao final do processo fazer outra avaliação para saber se os alunos alcançaram os objetivos.

Outra abordagem de cunho revolucionário é a **Crítico Emancipatória**, elaborada por Elenor Kunz, tendo como base a pedagogia libertadora de Paulo Freire, e defende que os alunos precisam mais que conhecimentos técnicos sobre esporte ou outras manifestações da cultura do movimento, mas conhecer seus determinantes históricos em um trabalho de conscientização dos alunos. Para alcançar um ensino dentro de uma metodologia crítico-emancipatório tem-se que trabalhar com três competências que estão relacionadas com o trabalho, interação e linguagem, que são as competências objetiva, social e comunicativa. (KUNZ, 2006)

Para uma competência objetiva deve-se buscar um ensino que promova a aquisição de destrezas técnicas eficientes, estratégias para um agir prático de forma coletiva e individual que possa ser bem sucedida no mundo do trabalho, da profissão, do lazer e também do esporte que, segundo Pires (2002), são os conhecimentos e habilidades mínimas para um saber fazer prazeroso dentro do conteúdo que se trabalha. A competência social seria um esclarecimento do mundo sociocultural em que o educando está inserido, percebendo os diferentes papéis que as pessoas assumem na nossa sociedade, se colocando nesses papéis e assumindo as responsabilidades. Segundo Pires (2002, p. 127)

é o entendimento sobre a constituição das normas das relações sócio culturais, bem como o reconhecimento e respeito às diferenças, o desvelamento e exploração das contradições e a identificação e combate às discriminações, aspectos que devem ser tematizados no plano educacional crítico, como aprendizagem a ser buscada para agir social solidário, participativo e cooperativo, típicos da cidadania emancipada.

É uma educação voltada para a coeducação, de forma solidária e cooperativa, e não apenas co-instrutiva, ou seja, sempre com reflexão, pensando e falando. É se comunicando na aula que se podem alcançar interações humanas bem sucedidas. (KUNZ, 2006)

A competência comunicativa seria o se comunicar, e não apenas na forma verbalizada, mas em um “se-movimentar”, percebendo os diferentes gestos dentro de um jogo, brincadeira ou esporte. Porém é errôneo limitar a comunicação nas aulas de Educação Física aos gestos, como se falar atrapalha-se as aulas, mas verbalizações de problemas nos permite subjetivar um problema, e falar sobre ele ajuda a compreender coisas envolvidas nas ações corporais do movimento e seu contexto cultural. Portanto, para Kunz (2006 p. 44)

A forma de saber que leva à emancipação é portanto um saber crítico que tem origem no mundo vivido dos sujeitos passando pelo desenvolvimento de um saber elaborado pelo processo interativo e comunicativo num contexto livre de coerção.

Como estratégias de didática Kunz (2006), cita a transcendência de limites. Esta transcendência pode ser pela experimentação, no qual o aluno pode explorar as propriedades e possibilidades de objetos bem como de suas próprias capacidades, assim como novas situações. Também a transcendência pela aprendizagem, que pelo esquematismo, pela imagem, pela apresentação, o aluno seja capaz de executar e propor soluções. E superadas as duas anteriores o

educando possa transcender pela criação, no qual vai criar ou adaptar movimentos e jogos para uma determinada situação, conseguindo assim o aluno uma participação bem sucedida através da experimentação e manipulação de movimentos e jogos bem como sua apresentação, mostrarem o que aprenderam e que possam questionar e discutir o conteúdo trabalhado.

2.5 Projeto Político Pedagógico

Toda educação é política, política não no sentido político partidário, mas por ter um ideal de homem a ser construído. Sendo política, o ato de educar é carregado de intencionalidades, ou seja, a educação objetiva uma concepção de homem para alcançar um homem que seria ideal para a sociedade. Atualmente vivemos em uma sociedade de classes, classes estas que são antagônicas. De um lado, uma minoria que detém os meios de produção e conseqüentemente as riquezas geradas pela exploração do trabalho assalariado, e de outro, uma maioria que apenas possui sua força de trabalho para vender e garantir suas necessidades.

Segundo Coletivo de Autores (1992), os interesses imediatos da classe trabalhadora é garantir suas necessidades de alimentação, de empregos e de um bom salário. Os interesses imediatos da classe dominante é de acumular riquezas, aumentar o consumo. Historicamente, pretende garantir as condições objetivas de produção e reprodução do capital, assegurando assim sua posição na sociedade.

Os interesses históricos da classe trabalhadora versam por transformar estas condições objetivas, condições que os forçam a vender sua força de trabalho por um valor que apenas a mantenha, ou seja, um valor que garanta a força de trabalho para a acumulação capitalista. Uma educação que parte dos interesses da classe trabalhadora tem por objetivo desvelar os mitos da sociedade capitalista, o mito da igualdade de oportunidade, igualdade esta só possível para quem tem as condições objetivas para alcançá-la, os detentores da riqueza social produzida. Uma educação que lute para desmascarar a ideologia burguesa do mérito individual, ideologia que considera o talento individual como única forma de ascensão social, desconsiderando as condições objetivas que garantem o desenvolvimento cultural de uma pequena parcela da sociedade em detrimento de outra muito maior, transformando como sendo natural da sociedade existir fome em meio a abundância, miséria em meio a riqueza.

A classe dominante, obviamente, trabalha para conservar a situação atual, garantindo seus privilégios. Para esta, a educação serve para adaptar as pessoas a sociedade existente, moldando uma classe para que fique sobre seu julgo sem questionar, determinada de nascença a seguir uma prescrição que lhe foi imposta, transformando seus valores como universais e inerentes as pessoas independente da posição social em que se encontra.

O projeto político pedagógico (PPP) de uma escola traz impresso que tipo de pessoa pretende formar, se pretende adaptar as pessoas a sociedade que esta posta sem questioná-la, ou uma pessoa reflexiva, que saiba seus condicionantes históricos, como coloca Freire (2003), uma pessoa que se saiba inacabada, condicionada historicamente porém não determinada.

Para a construção de um PPP, deve-se ter em consideração estes determinantes, então Gandin e Gandin (2010) enumeram alguns passos para esta construção, qual chamam de planejamento participativo. Primeiro, “sentir” os problemas da realidade da comunidade, para se ter um caminho a seguir e também uma esperança de poder solucioná-los, que seria o “marco situacional”. Em um segundo momento, construir uma proposta ideal de superação dos problemas que aparecem em dois níveis, um que é o resultado final a ser alcançado, seria o projeto político, embasado na sociedade que se quer formar, citado por Gandin e Gandin (2010) como “Marco Operativo”. Depois a “intermediação entre a utopia e a realidade, através da indicação de como a instituição vai contribuir para estes resultados” (GANDIN e GANDIN, 2010, p. 28). Estes seriam o “Marco Doutrinal”. Um próximo passo é avaliar a realidade circundante e confrontá-la com os horizontes almejados, ou seja, sentir as necessidades da comunidade escolar, e dentro de um plano maior, na idéia de construção que se almeja, descobrir as necessidades concretas para uma melhor intervenção, que seria o “Diagnóstico”. Outro ponto é, após definida o horizonte do qual se pretende chegar e a situação atual, definir uma série de ações que possam superar a situação atual, aproximando a realidade da instituição com o fim desejável, que seria a “Programação”.

2.6 Avaliação

Para abordar o tema avaliação foi utilizado o autor José Eustáquio Romão, que inicialmente separa as concepções de avaliação em duas correntes, uma que o autor chama de construtivista, que busca uma avaliação qualitativa, e rejeita qualquer mensurador do avaliado. Considera a auto avaliação e a avaliação interna, sendo assim, os próprios avaliados seriam os legítimos avaliadores. Para esta concepção, a avaliação deve sempre ser diagnóstica, para conhecer como esta o processo de ensino aprendizagem. E nenhum momento pode fazer comparações entre um aluno e outro, entre uma turma e outra, apenas para momentos distintos do mesmo avaliado, nunca sendo usado para classificar ou formar hierarquia de desempenho. Ela também é permanente, acontece de forma contínua ao processo de ensino aprendizagem. Para utilizar como parâmetros de avaliação apenas os ritmos, as características dos próprios avaliados.

A segunda tendência, colocada pelo autor como positivista, se preocupa muito com o produto do processo ensino-aprendizagem, se preocupando muito com aspectos técnicos e estatísticos dos resultados. Esta tendência vai na contramão da primeira, pois entende que quando não se tem medidas balizadoras, como a autoavaliação, qualquer resultado pode ser considerado bom, não se sabe a diferença de um conhecimento débil de um genial. Considera apenas aspectos quantitativos, que possam ser mensuráveis para poder fazer classificações de desempenho. Defende a idéia de periodicidade do conhecimento, em caso de ensino aprendizagem, na sua terminalidade para saber se os conhecimentos transmitidos foram assimilados pelos alunos. Deve-se sempre se embasar em padrões pré-concebidos, aceitos universalmente com referências culturais ou científicas.

O autor defende uma posição dialética, não se colocando em nenhum dos polos, mas pelo contrário,

partir da realidade concreta para organizar a reflexão sobre ela e, em seguida, intervir nessa mesma realidade, de modo mais consistente, no sentido da mudança do sentido dos processos em benefício da maioria dos envolvidos. (ROMÃO, 1999, p. 64)

Sendo assim, a avaliação deve considerar alguns aspectos, lembrando que em uma escola deve-se conhecer os estado atual dos alunos para poder

desenvolver os trabalhos iniciais do processo de ensino aprendizagem, sendo assim é necessário que exista uma avaliação prognóstica, para não correr o risco de propor conteúdos avançados para a turma ou pelo contrário, tratar de conhecimentos que os avaliados já dominem. Deve-se saber também como está o processo de ensino aprendizagem, se os objetivos estão sendo alcançados, se os alunos estão conseguindo acompanhar todo o processo, e para isso deve existir uma avaliação diagnóstica, para se caso os avaliados não estejam alcançando os objetivos se possa montar estratégias e procedimentos para que os mesmos alcancem. E por fim, para saber se os avaliados alcançaram os objetivos, se adquiriram os conhecimentos propostos, se aplica uma avaliação classificatória.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Como o objetivo da pesquisa é a compreensão das tendências pedagógicas da Educação Física nas escolas de Sangão, se optou por uma pesquisa de campo para poder conhecer os aspectos que influenciam nas aulas.

A entrada em campo sempre é um momento de extrema importância para uma pesquisa qualitativa, pois ela pode influenciar diretamente no resultado final, dependendo da postura do pesquisador e a forma como seleciona o grupo a ser pesquisado. Primeiramente o pesquisador deve ter o cuidado de conhecer o grupo no qual vai pesquisar, para ter certeza que estes terão uma participação efetiva na pesquisa, com contribuições que vão de encontro com o tema escolhido. Outro ponto importante é a postura do pesquisador, como cita Minayo (1994), que pode com certa arrogância, pensar que já sabe o resultado da pesquisa, com uma postura de superioridade em relação aos pesquisados, prejudicando na pesquisa, pois o grupo pode omitir informações do pesquisador, e até mesmo relatar informações falsas. O pesquisador, se já tiver uma opinião formada, pode direcionar a pesquisa para responder o que quer ouvir, bloqueando assim uma possível revelação em sua pesquisa.

No município de Sangão existem três escolas estaduais com 7 (sete) professores de Educação Física em sua totalidade. Definido como pesquisa de campo, definimos como sujeitos da pesquisa 4 (quatro) professores, atuantes em 2 (duas) escolas do município, sendo que nestas duas escolas havia 5 (cinco) professores, porém 1 (um) professor estava de licença, e não participou das entrevistas. Entendendo que estes por terem uma relação direta com o trabalho pedagógico, e ter um conhecimento sobre sua forma de atuar nas aulas de Educação Física, são as pessoas mais indicadas para responder ao problema do projeto. Também decidimos preservar sua identidade, identificado os mesmos como professores A, B, C e D, sendo que não implica em uma sequência, apenas uma forma de identifica-los preservando sua identidade.

A entrada em campo não teve maiores problemas, primeiramente tive contato com os diretores das duas escolas pesquisadas, me apresentando e esclarecendo meus objetivos na pesquisa, e os mesmo se mostraram interessados e não apenas

permitiram que fizesse a pesquisa como também me forneceram o PPP da escola para análise. Em um segundo momento foi a conversa com os professores, que da mesma forma que os diretores, aceitaram participar da entrevista, e já marcando horários para a mesma. Os horários das entrevistas foram feitos no período das 5 (cinco) horas e 7 (sete) horas com dois professores, que estavam na escola esperando para suas aulas no ensino médio. Um professor foi feito a entrevista no momento do intervalo das aulas e outro em uma aula que tinha de folga.

Para coletar os dados da pesquisa foi utilizada entrevista com os professores de Educação Física de duas das três Escolas Públicas Estaduais de Sangão, sendo que os horários das entrevistas foram feitos no período das 5 (cinco) horas e 7 (sete) horas com dois professores, que estavam na escola esperando para suas aulas no ensino médio. Um professor foi feito a entrevista no momento do intervalo das aulas e outro em uma aula que tinha de folga.

Entendemos que a entrevista é uma das formas de coletar os dados que tem uma relação mais próxima com o pesquisado, uma vez que não tem perguntas fechadas, e a entrevista pode, então, ser bem reveladora. Para Minayo (1994, p. 57),

num primeiro nível, essa técnica se caracteriza por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala. Já, num outro nível, serve como um meio de coleta de informações sobre um determinado tema científico.

A entrevista pode revelar dados que em outra forma de pesquisa poderiam não ser percebidas, pelo fato de haver uma relação mais próxima entre entrevistador e entrevistado. Ao responder abertamente os questionamentos, o entrevistado permite ao pesquisador perceber melhor o contexto no qual esta embasada suas respostas, podendo assim ter uma visão mais global do que esta acontecendo. Obviamente o pesquisador deve iniciar a entrevista de forma aberta, ou seja, tentando compreender o entrevistado e seus condicionamentos sociais, caso contrário pode cair no risco de ouvir o que quer, sem de fato ter uma visão mais realista do grupo pesquisado.

3.2 Análise dos dados

Para fazer a análise das entrevistas, dividimos as questões em dois grupos. Um para identificação da formação dos entrevistados, e um para compreender os aspectos didáticos metodológicos da prática pedagógica dos entrevistados.

Com relação ao primeiro grupo, sobre a identificação da formação dos professores, todos são graduados, sendo que são graduados em universidades diferentes, o professor A e professor B se graduaram na UFSC, o professor C na UNESC e o professor D na UNISUL, ou seja, dois em universidade pública e dois em universidade privada. Os mesmos se formaram em três décadas distintas, o professor A foi na década de 90, o professor B 80 e o professor C e D em 2000. É importante ressaltar que os livros das propostas pedagógicas críticas foram publicados em 1991, 1992 e 1994.

Quando perguntados sobre se o curso que fez deu condições para trabalhar no âmbito escolar, o professor A ressaltou que deu um embasamento, mas foi com a experiência que percebeu as dificuldades e foi se aprimorando através de leitura e cursos de capacitação. O professor B, formado na UFSC disse que não habilitava porque era muito tecnicista, e não estudava o desenvolvimento da criança. O professor C, formado na UNESC, comentou que não foi suficiente porque o curso abrangia muitas áreas, e não se aprofundava nas áreas da saúde e escolar. Relatou que sua monografia foi fazer uma pesquisa sobre esta questão, e comprovou que o curso não dava totais condições para o trabalho escolar. Para o professor D o curso lhe deu condições para trabalhar no âmbito escolar.

Sobre formação continuada, três disseram que nunca houve por parte do estado um curso, e apenas o professor A relatou que teve um curso sobre avaliação. Os professores A e C falaram também que tiveram um curso a distância (net) este ano, porém não foi proveitoso por que tinham dificuldade de acessar o sistema, como relatou o professor A. Nesse sentido percebemos que não houve nenhuma proposição de curso de formação que abordasse a Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina (SC) documento norteador da prática pedagógica desta rede de ensino.

Quando perguntados sobre cursos que fizeram por sua iniciativa, o professor C relatou que tenta fazer por ano um curso, tanto da área da saúde como da educação, pois ela trabalha em ambos. O professor B, explicando que por já estar se

aposentando não está mais fazendo cursos. O professor A relatou que tem dificuldades em fazer cursos, uma vez que os cursos oferecidos na nossa região visam mais os recém-formados, e para ele que esta a muito tempo na rede se torna repetitivo. O professor D diz que procura fazer um a cada três meses, procura no site do CREF e também os cursos oferecidos para os acadêmicos na universidade.

Com relação aos cursos de pós-graduação, apenas um professor, o que se formou mais recentemente não possui, alegando que por já ser casado e ter filhos não tinha como fazer, mas quando sua situação familiar se resolver pretende fazer curso de pós-graduação. Os outros professores apresentaram formação em nível de especialização, todos na área da educação, sendo que dois com cursos de ensino multidisciplinar, interdisciplinar, e outro a metodologia do ensino desportivo. Por esta afirmação, vê-se que os professores têm buscado conhecimentos para aliar a Educação Física a outras áreas do conhecimento, com especializações neste campo. É inegável a necessidade de fazer as disciplinas escolares trabalharem em conjunto, mas por outro lado como lembra Bracht (1999) não podemos perder de vista a especificidade da Educação Física.

Com relação as questões do segundo grupo, todos os professores quando perguntados sobre o papel da educação, disseram basicamente que o papel dela é para formar um cidadão. O professor A comentou que o papel da educação é formar um cidadão que busca a “reflexão das coisas, dos assuntos” porém coloca que não é papel da mesma conscientizar, mas propor uma reflexão do ponto de vista das questões individuais, e que o próprio aluno o faça. O professor C comentou que deve sim “a educação conscientizar, formar um cidadão crítico bem educado, e que tem a tendência de continuar se aprimorando para talvez quem sabe educar outros também” . O professor A também comentou sobre o conhecimento científico, que cabe a educação transmitir para os alunos, e o professor B falou também sobre o conhecimento que na escola se aprende, que para ele é um conhecimento mais para a vida. O professor D colocou que deve formar o caráter, que a educação deve formar para a sociedade, pois “de nada mais serve né”. Baseado nestes dados percebe-se que os professores pensam em uma educação voltada para a educação liberal, uma vez que eles entendem a mesma como possibilidade de formar cidadãos que a sociedade exige. Apesar de ter professores que relataram a necessidade de um cidadão crítico e consciente, a ênfase nas respostas era para um cidadão que se adapte a sociedade e aceite a ideologia dominante. Uma educação que tem por

objetivo transmitir conhecimentos sem uma reflexão da sociedade, que pelo contrário, pretende formar cidadãos que se adaptem a ela. Para Libâneo (1984), se configura em uma educação Liberal Tradicional, pois transmite os conhecimentos de forma a-crítica, pautadas na ideologia Liberal, formando pessoas dentro dos moldes burgueses.

Com relação ao objetivo da Educação Física, a professora A relatou que socializar é a primeira tarefa da mesma, mas não definiu que tipo de socialização, e depois trabalhar o esporte e também a atividade física. O professor D defende que a Educação Física deve trabalhar assuntos relacionados a saúde, pois devido ao sedentarismo elas estão com problemas como obesidade, e cabe a Educação Física proporcionar as atividades físicas necessárias. Por estas respostas, percebe-se que o professor A e D trabalham com base na tendência da saúde renovada, no qual a Educação Física deve melhorar a saúde dos alunos, combatendo o sedentarismo com um estilo de vida fisicamente ativo que para Nahas (2008, p. 152) em relação a Educação Física :

Os primeiros anos escolares são próprios para atividades diversificadas que promovam o desenvolvimento motor e o gosto pela recreação ativa. Nesta fase, a aptidão física é objetivo secundário[...] quando os alunos atingem 14-16 anos de idade é preciso enfatizar os conteúdos sobre atividade física para aptidão física e saúde.

O professor B comenta que cabe à Educação Física trabalhar as habilidades e capacidades, principalmente nas séries iniciais, e também os jogos cooperativos, pois com a criança não deve ter competição, pois ela não está preparada para a competição da vida. Assim como o professor B, o professor C diz que o papel da Educação Física é desenvolver as habilidades físicas, mas coloca também que deva formar um cidadão crítico e autônomo. Por estas afirmações percebe-se a Educação Física voltada para a tendência desenvolvimentista, que segundo Go Tani...[et al.] (1988 p. 89) é “proporcionar às crianças oportunidades que possibilitem um desenvolvimento hierárquico de seu comportamento motor.”

Apenas um professor comentou sobre socializar, porém sem aprofundar a ideia. Percebe-se com estas respostas que o objetivo da Educação Física está vinculado a uma ideia conservadora de educação fundamentada na teoria liberal.

Quando perguntados sobre suas orientações pedagógicas, os professores B e C mencionaram não seguir nenhuma, de trabalharem no dia a dia, superando as dificuldades através da experiência. O professor A mencionou conhecer a proposta

crítico-emancipatória, mas não segue esta linha, busca mais perceber o que os alunos gostam de fazer para que não haja uma evasão das aulas. O professor D mencionou seguir os trabalhos de Piaget e Vygotsky, mas não soube desenvolver esta ideia. Também disse que no início trabalhava dentro de uma proposta tecnicista, por ter sido atleta, mas que agora trabalha mais os valores.

Sobre os conteúdos trabalhados nas aulas, nas séries finais todos os professores mencionaram o esporte como principal atividade. Os professores C e D mencionaram que no ensino médio trabalham apenas esportes, e os professores A e B não mencionaram nada. Sobre as séries iniciais, o professor A comentou trabalhar jogos, brincadeiras e cantigas, e que no quarto e quinto ano começa os jogos pré-desportivos. O professor B comentou que nas séries iniciais trabalha as valências físicas, questões como lateralidade, direcionalidade, mas não explicou quais atividades ele usa para trabalhar estas questões motoras. O professor C expôs que trabalha todos os conteúdos da Educação Física, com exceção das lutas, por não ter preparo para isto. E nas séries iniciais trabalha muito os jogos, e de forma geral percebe o esporte na escola como um lazer, nunca visando o rendimento. O professor D disse trabalhar a ludicidade nas séries iniciais, “o mundo da criança”, mas não explicou muito isto. Por estas respostas é fácil perceber a predominância do esporte como conteúdo da Educação Física, principalmente nas séries finais e ensino médio, sendo que aqueles mencionados foram o futebol, futsal, vôlei, handebol e basquete. Nas séries iniciais se trabalha basicamente jogos e brincadeiras, e também a iniciação esportiva.

Sobre a coeducação nas aulas, o professor A mencionou que trabalhar separados, pois apenas em algumas turmas era possível juntá-los. Alegou que aulas coeducativas são mais interessantes pois trabalham melhor as diferenças, mas que as meninas reclamam muito da agressividade dos garotos e de sua individualidade, gerando muito atrito, e por comodidade acaba separando eles. Os outros três professores disseram que trabalham juntos, sendo que o professor B colocou que segue a orientação do estado, pois é bom aprender a viver um com outro. O professor C comentou que trabalha junto, mas que no final da aula ele deixa eles fazerem atividades livres e então eles se separam. O professor D trabalha com todos juntos, e disse que as meninas hoje estão tão fortes e voltadas para o esporte quanto os garotos.

Com relação ao planejamento das aulas, o professor A faz um planejamento anual em cima do eixo temático que o estado exige, e também de forma bimestral, e de acordo com o planejamento bimestral, a cada duas semanas prepara as aulas diárias. O professor B colocou que hoje em dia não planeja mais as aulas, pois já sabe o que fazer. O professor C, como o A faz seu planejamento em cima do plano anual feito no começo do ano, e para as aulas diárias ela geralmente faz nas folgas dos dias de semana. O professor D coloca que seus planejamentos são os que a GERED- Gerencia regional de Educação exige, mas não especificou. Com exceção do professor B, que diz não planejar suas aulas com antecedência, os outros professores relataram que fazem suas aulas de acordo com a exigência do estado. Porém é importante ressaltar que a proposta do estado é a tendência histórico-cultural, no qual;

Ressalte-se que a Educação Física, ao trabalhar com o movimento humano dentro das diversas formas em que se apresenta, deve pautar-se pela possibilidade de um movimento que ultrapasse as condições reinantes de consciência biologizante e eminentemente de performance, quer no âmbito individual quer no coletivo, e se projete para uma consciência mais participativa e cooperativa, portanto cidadã. (PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA, 1998 p. 219)

No entanto nas questões acima acerca da tendência trabalhada e o objetivo da Educação Física, os mesmos apontam para um ideário de tendência conservadora.

Quanto a avaliação, o professor A avalia a evolução dos alunos, mas não com relação a prática, mas com relação ao seu relacionamento com os colegas. Se também existe de fato uma participação, se estão nas aulas ou se apenas esta presente mas não participa. Ele também faz uma avaliação teórica que é uma exigência do estado. O professor B avalia de acordo com a progressão, seu estado inicial e como sai da aula. Mas nota ele apenas aplica no terceiro e quinto ano, pois nos outros das séries iniciais ele faz um portfólio com alguns critérios como a coordenação motora grossa e fina. O professor C faz através de observação, das suas habilidades, dentro do que os alunos conseguem fazer. Também avalia o comportamento, a frequência, a vestimenta. Além disto, nas séries finais faz avaliações teóricas, sempre acompanhando o processo, orientando os trabalhos. O professor D colocou que faz as avaliações em quatro fatores, prova, trabalhos, participação e frequência. Com base nas respostas, o professor B faz uma avaliação nos moldes desenvolvimentistas, pois pretende saber as melhoras nas capacidades

e habilidades motoras dos alunos. Semelhante ao professor B, o professor C também avalia considerando as habilidades adquiridas, mas também faz menção a trabalhos e provas, porém sempre os ajudando a fazer. O professor D comenta sobre fazer trabalhos e provas, mas não especifica como são estas avaliações. O professor A, segundo suas respostas, faz uma avaliação do comportamento dos alunos, sem avaliar a questão do conhecimento, apenas faz um trabalho teórico que é exigência do estado. Pelas respostas percebe-se uma avaliação dos professores B, C e D na concepção positivista, no qual segundo Romão (1999 p. 63), “o que importa é o produto, o resultado de determinado desempenho do aluno em relação a conhecimentos, habilidades e posturas reconhecidos por sua “desiderabilidade”, o professor A se torna difícil uma definição uma vez que não especifica como é feito suas avaliações, mas coloca que faz uma avaliação teórica que é uma exigência do estado, no mais apenas avalia o comportamento, sem mencionar o conteúdo.

Com relação ao questionamento sobre a cultura, a realidade social dos alunos, os professores B e C percebem se possuem as vestimentas adequadas para aula. Se podem exigir dos alunos um calçado melhor ou não para as aulas. O professor D disse que considera mas não fez muitas considerações a este respeito. O professor A expôs que percebe diferenças, principalmente daqueles alunos que moram mais no centro para aqueles de bairros mais afastados, pois eles tem mais acesso a esportes e informações. Mas sente que a escola em que atua eles são mais homogêneas. Quando questionado sobre os conhecimentos que os alunos já trazem ele disse que não percebe que trazem muitas coisas. Os professores B e C, de acordo com suas respostas, parecem apenas considerar questões de poder aquisitivo dos alunos, e não falaram muito sobre a educação dos alunos, seu universo cultural. O professor D não especificou nada e apenas o professor A considera as diferenças, que os alunos dos bairros do centro tem mais acesso a informações, a escolinhas, mas acha que seus alunos são bem homogêneos. Fica como reflexão se essa homogeneidade se dá pelos alunos serem de fato de culturas muito parecidas, ou seja, as culturas de massa, por isso não diferem muito, ou se é uma diferença provocada pelo fato de os alunos terem que se adequar a uma aula pré-fabricada. Pois de acordo com o próprio professor nas séries finais as turmas são mais homogêneas, o que talvez indique que existe uma adequação por parte dos alunos a realidade escolar. Remetendo-nos as características de uma educação Tradicional Liberal, que impõe sua ideologia de forma acrítica, sem considerar a

realidade dos educandos. E que para Libâneo (1984 p. 62) “sustenta a idéia que a escola tem por função preparar os indivíduos para desempenhar os papéis sociais requeridos pela sociedade de classes, de acordo com suas aptidões individuais”. Ou seja, ao contrário de considerar o contexto sócio histórico no qual o aluno está inserido, como pede a própria Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina, prepara os conteúdos verticalmente e trabalha para que os alunos se adaptem sem reflexões acerca da sociedade, homogeneizando as turmas para que se enquadrem nos padrões liberais.

Sobre a proposta do Estado, os professores C e D disseram conhecer mas não fizeram considerações sobre ela, o professor B disse conhecer mas não se lembrava, e que na suas aulas incluía no planejamento pois era obrigatório, mas suas aulas ele faz mais na prática mesmo. O professor A tinha um conhecimento maior sobre a proposta, mas que é difícil seguir porque ele fornece os conceitos, mas não explica como trabalhá-los, e vai mais da interpretação do professor de como trabalhar as questões de corporeidade, contexto cultural dos alunos, para formar um cidadão crítico. É curioso que os professores C e D que são ACT – Admissão em Caráter Temporário, conhecem porém de forma superficial, pois não souberam falar muito sobre a proposta, e o professor D comentou ainda que conhece por ser obrigado para a prova de ACT. O professor B conhece mais por uma exigência burocrática, pois precisa constar no planejamento, mas admitiu não segui-lo e apenas o professor A parece ter um conhecimento mais aprofundado, ter lido os conceitos, mas parece, de acordo com sua fala ter dificuldades para trabalhá-lo. Importante frisar também que o estado implantou uma proposta curricular, na perspectiva histórico cultural, porém pela fala dos próprios professores, não ofereceu formação continuada para a área da Educação Física nesta proposta. Construiu a proposta e esperou que talvez por “inspiração divina” os professores a seguissem sem ter um conhecimento que pudessem baliza-los para isso.

Ao serem perguntados sobre o PPP, apenas o professor B relatou não conhecê-lo, apesar, de, segundo ele, participar das reuniões para sua formulação. Os professores C e D disseram conhecer, porém não fizeram muitas considerações a este respeito. O professor A por sua vez, comentou que todos os anos é feita a revisão, mas o que aparece no documento sobre Educação Física é o mesmo que aparece no estado, sem mais considerações. Para ele, o documento “é mais uma obrigação burocrática”, que é usado apenas para regras de comportamento, sendo

que “não tem nada de muito pedagógico nesse sentido de como deve ser encaminhado as aulas”. Pode-se constatar que pelas palavras dos professores, o PPP não é utilizado como forma de planejamento, para orientar os trabalhos pedagógicos. Questões como visão de homem que se deseja formar e que estão impressas em ambos os PPP (iguais, como a encontrada no plano curricular do estado) não foram relatadas pelos professores com exceção do professor A, que mencionou a necessidade de formar um cidadão crítico, mas sem aprofundar esta idéia, e como o próprio professor expôs, o PPP parece servir apenas como forma de legislação do que se pode e não pode fazer, percebendo este como um documento com implicações técnico-administrativas. Para Gandin e Gandin (2010, p. 26) o PPP é o planejamento do que se pretende fazer, imagina-se algo como desejado, encontra-se os meios para saber como chegar a ele e formas ou métodos para atingi-los e nas palavras dos próprios autores “quando as pessoas- e as instituições- organizam e decidem sua prática, para, de alguma forma intervir na realidade, utilizam um esquema padrão de pensamento.” Em conjunto decidem como trabalhar para que seus objetivos possam ser alcançados de forma satisfatória, conceito este que não parece ter sido compreendido pelos professores pesquisados.

Falando agora dos conselhos de classe, cursos de formação feitos pela escola e reuniões pedagógicas, os professores B e D disseram participar do conselho de classe, pois consideram importante participar. O professor C comentou que apenas participa dos conselhos na escola mãe, pois o estado permite quando se trabalha em várias escolas, e nas outras apenas se for no horário de aula. Nenhum dos três comentou algo sobre participar de reuniões pedagógicas. O professor A relatou que participa sempre dos conselhos de classe, e sobre reuniões pedagógicas faz anos que ele não tem porque a escola não faz. Segundo ele, o calendário letivo já vem pronto pelo estado, e se for fazer uma reunião pedagógica, deverá ser pago o dia em outra ocasião. Por isso acaba-se fazendo, segundo ele, uma extensão do recreio para tratar assuntos pedagógicos, se conversa na hora do almoço, e não há uma parada pedagógica que para ele o estado devia garantir. De acordo com as respostas, o conselho de classe tem participação de todos os professores, mas o trabalho conjunto com os técnicos pedagógicos é pouco contemplado, como o próprio professor relatou.

Quando perguntados sobre as condições de trabalho na Educação Física, o professor D relatou que está satisfeito, o salário atende as suas necessidades, a

escola em que atua fornece boas condições físicas e bons materiais. O professor A relatou que a escola em que atua tem boas condições físicas, apesar de estar tentando conseguir uma pista de salto. Porém os materiais chegam com atraso, são de má qualidade e não são repostos. Sobre a formação pedagógica o mesmo professor colocou que o estado não fornece, e apenas este ano fez uma *“web conferência e o sinal entrou aqui meia hora e os outros três dias nós ficamos aqui sem fazer nada. Então assim, eles fingem... então vira assim um pacto de mediocridade, fingem que estão lá fazendo alguma coisa aí a gente finge que vê”*.

Quanto às questões salariais o professor reclamou da defasagem no salário, de como deve ser difícil para o estado fazer um reajuste alto, mas é culpa da defasagem no salário. O professor C comenta que a escola não tem uma sala, mas agora tem um armário só dele, os materiais vem, apesar de ser poucos e, nas palavras dele “a gente vai levando”. O professor B coloca que as condições físicas não são muito boas, a quadra está rachada, e que os materiais são poucos e de má qualidade. Quanto ao salário apenas disse que é algo que estão sempre lutando. Pelas respostas percebe-se uma insatisfação com as condições, e apenas um professor relatou estar satisfeito. Quanto às estruturas físicas uma escolas atendem bem, e pelo que foi dito pelos entrevistados, uma tem ginásio, materiais suficientes. Uma outra escola tem problemas de espaço físico, com quadras ruins e poucos materiais. A questão salarial foi apontada como não satisfatória por três professores, sendo que o professor A demonstrou estar acompanhando o movimento grevista, ao saber de questões que estavam sendo discutidas, os professores B e C apenas comentaram estar insatisfeitos.

4 CONCLUSÃO

O presente trabalho tinha por objetivo compreender qual a tendência de Educação Física predominante utilizada nas aulas das Escolas Estaduais do município de Sangão, pois entendemos que de acordo com a abordagem pedagógica do professor, pode-se entender que forma de mundo ele pensa ser a ideal, ou melhor, pretende formar com seu trabalho, mesmo que às vezes não tenha consciência disso.

Feito estas considerações, quanto ao problema, foi percebido através das entrevistas que predomina uma visão liberal do ensino, ou seja, uma educação conservadora, pois não questiona a realidade da sociedade atual, apenas trabalha dentro dos moldes que a mesma aplica. Especificamente da Educação Física, percebemos que a tendência saúde renovada e a tendência desenvolvimentista foram reconhecidas como perspectivas da Educação Física. Ambas trabalham a disciplina com vistas a saúde e desenvolvimento natural dos alunos, porém percebe esta saúde e desenvolvimento apenas sobre fatores biológicos, pois acredita que com uma boa prática de atividades físicas pode-se fomentar um corpo saudável, ideal para o processo de produção capitalista. Desconsidera com isso os fatores culturais que interferem tanto na saúde como no desenvolvimento, uma educação que pretende melhorar o rendimento físico dos alunos, ou sua progressão natural sem se perguntar por que, a quem isto serve, se aos alunos que se moldam a um padrão considerado correto, ou a uma sociedade que exige pessoas criativas, dinâmicas, mas com vistas ao mercado de trabalho, criativo para encontrar formas de gerar mais lucro para os donos das riquezas produzidas, dinâmicos para produzir mais, em menos tempo e com menos pessoas para gerar mais riquezas, mas não criativo para perguntar a quem esta riqueza por ele produzida se destina.

Quando se pensa em formação, logo vimos que é necessário planejar, imaginar algo em sua concretude e encontrar meios de alcançá-los. Na educação, o que se espera da escola, e conseqüentemente do trabalho do professor é que forme cidadãos para transformar a sociedade, por isso a necessidade de um projeto político pedagógico. Quando não se tem um projeto pedagógico claro e coletivo, não se faz um trabalho na perspectiva de colaborar na formação do aluno, mas apenas de reproduzir o que foi construído sem uma reflexão a respeito. Nas escolas analisadas, o PPP, que deveria ser um orientador para qual ser humano

pretendemos formar, se tornou mais um documento de regras prontas que deve-se acatar, sem uma reflexão em torno da mesma. Conhece-se por uma obrigação, não por uma necessidade docente. Longe, porém de culpar os professores por essa visão do PPP, é compreender que realidade escolar desconsidera a importância deste documento e o relega apenas a uma obrigação burocrática. Se a educação predominante nas aulas dos professores entrevistados é conservadora, compreende-se que uma reflexão sobre que cidadão formar se torna desnecessária, uma vez que já foi feita por “outros”. No PPP de ambas as escolas esta presente que tipo de cidadão se pretende formar, que é o mesmo da Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina. Mas com base nas entrevistas, o projeto de homem que os professores desejam formar é o que a sociedade capitalista exige, apesar de algumas respostas apontarem para uma formação crítica, elas também apontam para uma ideia individualista de sociedade. Os professores relataram que o estado nunca promoveu cursos que trabalhassem a Proposta Curricular, o que nos leva a crer que apesar de na Proposta estar uma concepção histórico cultural, a mesma é apenas uma exigência burocrática, pois não foram feitas ações junto aos professores da rede para sua compreensão.

Se no planejamento pedagógico dos professores não aparece que homem pretende-se formar, por seus objetivos nas aulas pode-se dizer que é um homem biologicamente saudável, que se desenvolva dentro dos padrões naturais. Não queremos aqui desconsiderar o aspecto motor da Educação Física, pois se o conhecimento que deve ser construído com os alunos deve ser o que historicamente foi elaborado pela sociedade sobre a cultura do movimento, sendo assim, aspectos motores devem ser trabalhados, mas que não se limitem a uma ideia apenas biológica, como se o homem fosse uma máquina aculturada, mas considerar o contexto no qual determinado conhecimento foi elaborado.

O esporte apareceu como predominante nas falas dos professores, e percebendo que suas aulas apontam para uma forma conservadora de educação, pode-se concluir que os valores do esporte de rendimento são reproduzidos sem reflexão, apesar de que os professores relataram não trabalhar em forma de rendimento. Mas se jogar por lazer, por recreação, sem refletir os aspectos ideológicos inerentes ao esporte, mesmo que seja por lazer, eles estão presentes, pois a falta de rendimento esportivo acontece mais por uma incapacidade dos alunos, se transformando em esporte como lazer, mas que também reproduz os

valores de sobrepujança, individualidade, marcas do esporte de rendimento assim como da sociedade capitalista.

No processo de avaliação predomina uma visão voltada para o produto, pois não se percebe nas entrevistas um processo avaliativo, apenas avaliações que visam quantificar o nível de conhecimento adquirido. É importante estabelecer objetivos e utilizar processos avaliativos para saber se os alunos estão acompanhando o processo de ensino-aprendizagem, mas considerar apenas o produto final, sem perceber todo o processo, desde a forma como o aluno inicia os trabalhos e sua evolução limita a construção do conhecimento. A avaliação pelo comportamento pode ser considerada um critério, mas a grande questão é de que tipo de comportamento estamos nos referindo. Um aluno bem comportado é aquele que escuta, repetem os gestos técnicos que o professor ensina, aceita passivamente as prescrições, ou seria aquele que desafia, que inventa formas diferentes de executar algo, que incomoda o professor.

Ao problema da pesquisa, que era conhecer a tendência pedagógica predominante nas aulas de Educação Física das escolas estaduais do município de Sangão, acredito que a pesquisa conseguiu responder. Mas apenas conhecer a proposta pedagógica do professor não é suficiente para conhecer todo o processo pedagógico, uma vez que cada pessoa traz consigo uma série de valores, que aliados a tendência que mais se pautam fazem ter uma postura diferente diante da mesma, assim como saber que apesar de o professor ser o profissional que trabalha mais diretamente com os alunos, o contexto escolar, com a direção, professores, questões políticos partidárias, influenciam também os professores, e como uma professora menciona, a inspiração de um recém-formado em lutar diariamente por uma educação verdadeiramente justa e democrática se enfraquece diante dos reveses e vícios dos quais a instituição escolar está encharcada. Sendo assim, o presente trabalho se torna importante para minha formação ao aprofundar meu conhecimento na realidade escolar, conhecendo um pouco mais as dificuldades inerentes ao trabalho docente, fortalecendo mais minha posição ética com a verdade, e ao contrário de me acomodar, me incomodar com os problemas e tentar construir soluções junto a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física.

Cadernos Cedes, São Paulo, v.19, n.48, p.69-88, ago. 1999.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992

DARIDO, Suraya Cristina. RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na Escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

FREIRE, João Batista. **Educação de Corpo Inteiro**: Teoria e Prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários á prática educativa. 28. ed Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003

GANDIN, Danilo; GANDIN, Luís Armando. **Temas para um projeto político-pedagógico**. 11. ed Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista**. São Paulo: Loyola, 1991

GO TANI...[et AL.]. **Educação Física Escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7. ed Ijuí: Unijuí. 2006.

LE BOULCH, Jean. **Educação Psicomotora**: [a psicocinética da idade escolar]. 2. Ed Porto Alegre: Artmed, 1988

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**. A pedagogia crítico social dos conteúdos. 7. ed São Paulo: Ed. Loyola, 1984

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo; Cortez, 1994

MANACORDA, Mario A. **História da Educação**. Da antiguidade aos nossos dias. 12 ed. São Paulo: Cortez. 2006

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 6. ed. Petropolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

NAHAS, Markus Vinícios. **Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo**. 4. Ed. Londrina: Midiograf, 2006

PIRES, Giovani De Lorenzi. **Educação Física e o discurso midiático: abordagem crítico emancipatória**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.

PROPOSTA curricular de Santa Catarina: **Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, (disciplinas curriculares)**. Florianópolis: Secretaria de Educação e do Desporto, 1998.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas**. 2.ed. São Paulo: Cortez/ Instituto Paulo Freire, 1999

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 36 ed. Campinas; Autores Associados, 2003.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física : raízes europeias e Brasil**. 2.ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. **O Saber e o Fazer Pedagógico: a educação física como componente curricular__?** Isso é história! . Recife: Edupe, 1999

ANEXOS

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO – UNA HCE CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TEMA: Tendências de EF e pratica pedagógica dos professores

OBJETIVO: Compreender qual a tendência de EF predominante na pratica dos professores das Escolas Estaduais do município de Sangão

Por favor, leiam atentamente as instruções abaixo antes de decidir se deseja participar do estudo.

O projeto Tema: “Tendências de EF e pratica pedagógica dos professores “ deseja investigar como é a prática pedagógica das escolas estaduais no município de sangão.

Justifica-se este projeto pela necessidade de novas evidencias científicas para formação de professores.

1. Será realizada uma entrevista com os pesquisados, sendo os pesquisadores o orientador e o orientando.
2. Participarão do estudo apenas os voluntários selecionados que devolverem o termo de consentimento informado, autorizando a sua participação no estudo de forma voluntária.
3. Se houver alguma dúvida a respeito, favor contatar com o professor coordenador da pesquisa professora Ana Lúcia Cardoso, pelo telefone (99299871) ou pelo endereço eletrônico alc@unesc.net ou com o orientando Maicon Francisco pelo telefone (99218248) ou pelo endereço eletrônico maicon_@hotmail.com
4. O participante terá liberdade de encerrar a sua participação a qualquer momento no projeto, ficando apenas com o compromisso de comunicar um o responsável pelo projeto de sua desistência, para que a pesquisa não seja prejudicada.
5. Caso concorde em participar desta pesquisa realizando as avaliações e o período de treinamento proposto pelo estudo, assine e entregue ao responsável este termo de consentimento. Este consentimento será arquivado juntamente com as demais avaliações.
6. As entrevistas serão feitas com auxílio de um gravador, para posterior transcrições das mesmas e aprovação do entrevistado.

Antecipadamente agradecemos a colaboração.

Prof. Ana Lúcia Cardoso
Coordenador da pesquisa

Orientando: Maicon Francisco

Responsáveis pelo desenvolvimento da pesquisa

Eu, _____ declaro-me ciente das informações sobre o estudo
“Tendências de EF e pratica pedagógica dos professores” e concordo em participar como voluntário.

Assinatura do pesquisado (a)

Data: ____/____/____

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO – UNA HCE
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CARTA DE APRESENTAÇÃO

A disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC faz parte da matriz curricular do Curso de Educação Física Licenciatura da Unesc, desde o ano de 2000, portanto é requisito para a conclusão do mesmo.

Neste sentido apresentamos o acadêmico Maicon Francisco da 8ª fase, do curso e solicitamos sua autorização para realizar a pesquisa (coleta de dados) em sua instituição.

Informamos que é mantida a ética da pesquisa, resguardando o nome da instituição e dos participantes, para que sejam fidedignas as respostas, a pesquisa atinja seus objetivos e tenha validade científica.

Agradecemos pela sua atenção e contribuição com o desenvolvimento da ciência.

Atenciosamente,

Prof.....

Coordenador(a) do TCC do Curso de

Criciúma _____ de _____ de 20__.

Roteiro de Entrevista

1. Onde você se formou em Educação Física? Em que ano?
2. Há quanto tempo atua como professor na rede estadual? ACT ou efetivo? Qual carga horária?
3. A formação que teve na universidade que fez Educação Física deu condições para atuação no âmbito escolar? Por que?
4. Você tem Pós-Graduação? Se sim, em que nível e em que área de conhecimento?
5. A rede estadual promove cursos de formação? Você participa de cursos de formação? Que tipo de curso?
6. Com que frequência você faz curso de formação?
7. Para você, para que serve a educação?
8. E quanto a educação física, qual o objetivo dela na escola?
9. Que orientações pedagógicas você utiliza para conduzir suas aulas?
10. Quais os conteúdos que você trabalha na EF ?
11. Nas suas aulas meninas e meninos participam juntos?
12. Quando e como você planeja sua aula?
13. Como você avalia seus alunos?
14. Você trabalha suas aulas considerando a realidade social onde a escola está inserida?
15. Você conhece a proposta curricular da rede Estadual?
16. E o PPP da escola, conhece este documento? para que serve ele?
17. Você participa das reuniões pedagógicas, conselho de classe, curso de formação continuada promovidos pela escola?
18. Você está satisfeito com as condições de trabalho da Educação Física na escola em que você atua, quanto a estrutura física, recursos materiais, formação pedagógica e questão salarial?